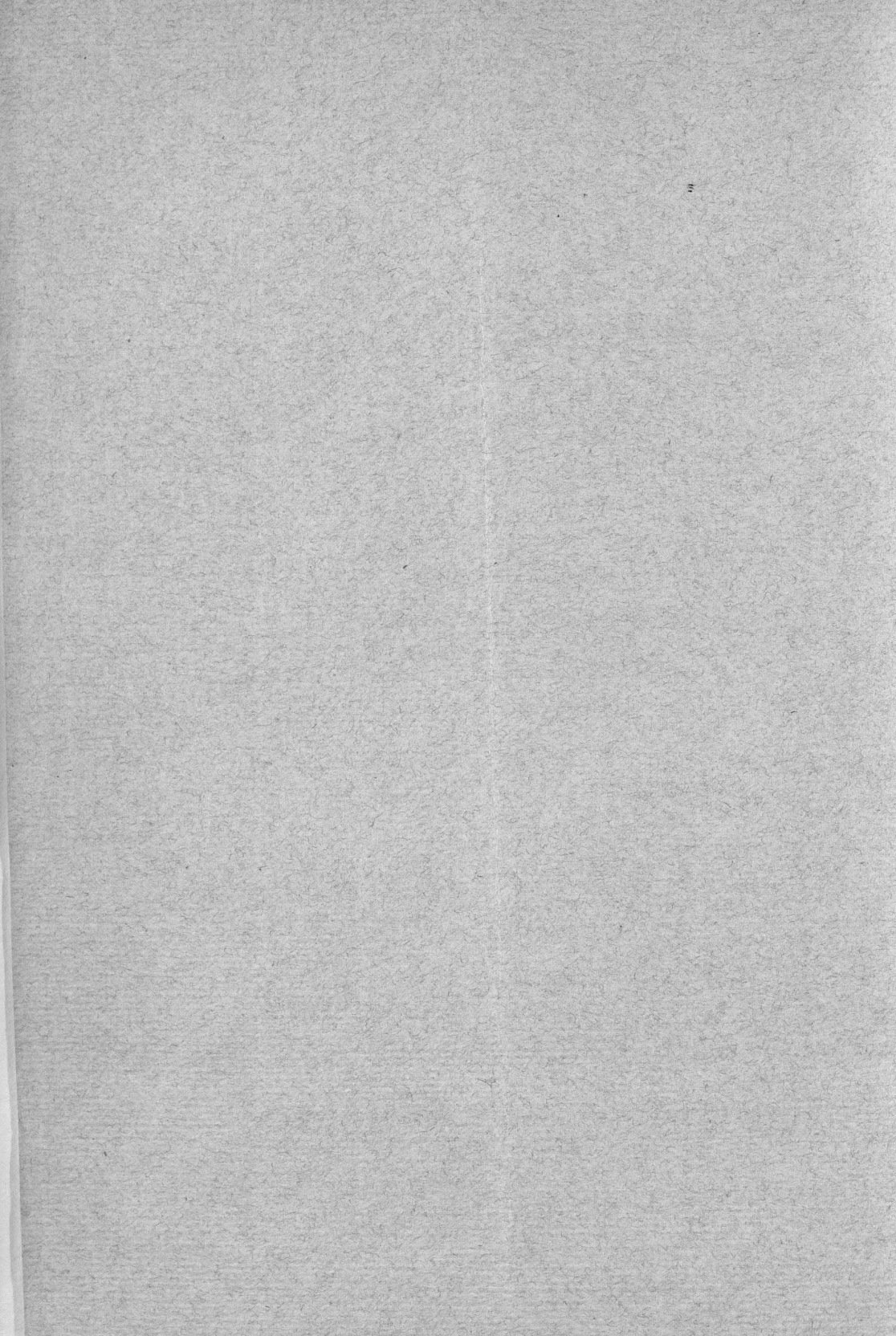


Die alte und die neue Schule

Ein Wort an gebildete Laien
von Prof. Dr. G. Wendt, Hamburg



Hamburg
Alfred Janssen



Die alte und die neue Schule

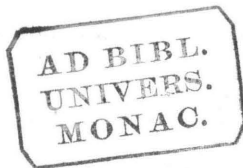
Die alte und die neue Schule

Ein Wort an gebildete Laien

von

Prof. Dr. G. Wendt

Hamburg



Hamburg

Alfred Janssen



Verlagsanstalt und Druckerei A.-G. (vorm. J. S. Richter) in Hamburg.

Vorwort.

Die folgenden Zeilen sind an gebildete Laien, hauptsächlich Hamburgs gerichtet. Nachdem die Berechtigung zum Studium aufgehört hat ein Monopol der Gelehrtenschule zu sein, ist für den Laien die Frage, welcher neunklassigen Schule er seinen Sohn überweisen soll, schwieriger geworden.

Eine Auseinandersetzung mit dem Gymnasium war also unvermeidlich, der Nachweis seiner heutigen Unzulänglichkeit geboten. Denn es kommt darauf an, über den Wert und die Bedeutung der „neuen“ Schule aufzuklären, wie sie aus dem Bedürfnis der Jetztzeit hervorgegangen.

Der äußere Rahmen ist fertig; für die geeignete Füllung des Rahmens haben nicht nur Behörden und Lehrer zu sorgen, sondern auch die Nächstbeteiligten, und das sind die Laien.

Weniges ist neu; vieles kann man anderswo besser und ausführlicher lesen. Neu ist die Gegenüberstellung des alten und des neuen „Ideales“.

Möge das Schriftchen dazu beitragen, weitverbreitete Vorurteile zu zerstreuen, möge es recht viele zum Nachdenken über allgemeine Bildungsfragen anregen, für manchen auch ein Führer sein!

Hamburg, November 1902.

Der Verfasser.

AD BIBL.
UNIVERS.
MONAC.

„Bezüglich der Berechtigungen ist davon auszugehen, daß das Gymnasium, das Realgymnasium und die Oberrealschule in der Erziehung zur allgemeinen Geistesbildung als gleichwertig anzusehen sind.“ „Durch die grundsätzliche Anerkennung der Gleichwertigkeit der drei höheren Lehranstalten wird die Möglichkeit geboten, die Eigenart einer jeden kräftiger zu betonen“.

Das sind die zwei bedeutsamsten Sätze aus der Botschaft, welche der preußische König unter dem 26. November 1900 an den Kultusminister richtete. In rascher Aufeinanderfolge verfügte dieser durch Erlasse vom 20. März 1901, 19. November 1901 und 1. Februar 1902, daß die Reifeprüfung der neunklassigen höheren Schulen (Preußens) für das Universitätsstudium sowohl, wie für die Staatsprüfungen und für den Offiziersberuf als gleichberechtigt anzusehen sei. Eine Ausnahme bleibt nur bestehen für die Theologen, die die Gymnasialreife besitzen müssen; für die Zulassung zur medizinischen Staatsprüfung ist ein weiterer Erlaß abzuwarten; schon jetzt ist die Zulassung der Abiturienten beider Gymnasien ausgesprochen.

Die Ausführungsbestimmungen lassen allerdings erkennen und sprechen es für das Rechtsstudium direkt aus, daß in den Augen des Ministers und seiner Räte die Gelehrtenschule immer noch die geeignetste Vorbildung für alle höheren Berufsarten ist; sie haben sogar für Juristen und Mediziner den Nachweis eines Minimums an lateinischen bzw. griechischen Kenntnissen verlangt, dabei aber die Ungereimtheit bestehen lassen, daß die zukünftigen Oberlehrer, selbst wenn sie alte Philologie studieren wollen, jene Bedingungen nicht zu erfüllen haben.

Das sind Schönheitsfehler, welche den Freunden der modernen höheren Schule nicht die Freude über die Tatsache trüben sollten,

daß jeder Abiturient nunmehr ohne weiteres die Universität beziehen und sein Studium frei wählen und frei ändern kann. Er allein hat die Verantwortung dafür, wie er sich die für das Staatsexamen nötigen Kenntnisse aneignet.

Die Schranken sind schneller gefallen, als man noch vor zwei Jahren hoffen konnte. Nicht alle deutschen Staaten sind indessen dem Beispiel Preußens gefolgt. In Hamburg hat man den Juristen den Nimbus der altklassischen Vorbildung noch nicht entziehen zu sollen geglaubt.

Es wird abzuwarten sein, wie schnell und in welchem Umfange die Eltern von der größeren Wahlfreiheit Gebrauch machen. Werden in den Städten, welche nicht nur Gymnasien besitzen, trotzdem die gelehrten Schulen bevorzugt, so ist daraus zu schließen, daß unsere höheren und mittleren Stände nach wie vor von dem Vorzug der klassischen Bildung überzeugt sind, daß sie also die Meinung der übergroßen Mehrheit der Juristen, Mediziner und, was selbstverständlich, klassischen Philologen teilen. Sicherlich wird man in weiten Kreisen einstweilen für die „vornehmere“ gelten.

Aber daß das auf längere Zeit oder gar dauernd der Fall sein sollte, ist im höchsten Grade unwahrscheinlich.

Es ist nicht anzunehmen, daß ein Staat, der auf dem Gebiete des Erziehungs- und Unterrichtswesens durch behutsames Vorgehen so großes geleistet hat, die Zeichen der Zeit so gänzlich mißdeuten sollte. Das große Publikum glaubt es mit einer Überstürzung zu tun zu haben. Gewiß, von der bekannten impulsiven Stelle aus ist „Dolldampf voraus“ kommandiert worden. Aber die Richtung war längst gegeben; nur das Tempo wurde beschleunigt. Die tatsächlichen Verhältnisse drängten zu einem Vorgehen, das nur den grundsätzlichen Gegnern als ein plötzliches erscheint.

Mit der allgemeinen — politischen wie wirtschaftlichen — Entwicklung hat sich auch der Begriff dessen, was man gewöhnlich Bildung nennt, fortentwickelt oder verschoben; Bildung ist nichts Absolutes. Seit mehr als einem halben Jahrhundert ringt die realistische Bildung um Anerkennung. Welche Bildung die bessere oder höhere ist, kann hier unerörtert bleiben. Ich behaupte nur, daß die Ansprüche der „neuen“ Bildung nicht länger zurückzuweisen waren. Endlich ist die

Bahn freigemacht; der Wettbewerb findet vor den Augen einer politisch geeinten, wirtschaftlich emporstrebenden Nation statt. Aber es handelt sich nicht um Niederwerfung des Gegners, nicht um Alleinherrschaft; das Ziel ist die Anspannung der einzelnen Kräfte, die „Betonung der Eigenart“ aller höheren Schulen.

Den Vertretern der alten Richtung scheint die Neuerung ein Sprung ins Dunkle. Ist es ihnen zu verdenken, wenn sie, die noch die Führung haben, der weiteren Entwicklung mit bangen Zweifeln entgegenstehen? Nicht als wenn sie an dem früheren Monopol festgehalten hätten; man opferte das Berechtigungsmonopol, um das humanistische Prinzip zu retten. Die tüchtigsten und weitblickendsten unter ihnen erklären, daß die eigentliche alte und echte Gelehrtenschule erst jetzt — ohne Monopol! — ihre Eigenart wird entwickeln können; und von diesem Gesichtspunkte aus ist die Tätigkeit des Gymnasialvereins auch von den Vertretern der neueren Richtung mit Freuden zu begrüßen. Der unerquidliche Gegensatz zwischen beiden Richtungen soll schwinden. Nicht mehr gegen einander, sondern neben einander! An ihren Früchten werden sie erkannt werden.

Das Gymnasium.

Die Gelehrtenschule war in den letzten Jahrzehnten — zur Freude der neidischen unter ihren Gegnern — zum Tummelplatz der bedenklichsten Versuche geworden. Der Traum einer höheren Einheitschule, die Meinung, sie durch Modernisierung ihres Unterrichtsplanes als alleinige Bildungsanstalt, wie eine höhere Allerweltschule, in ihrer herrschenden Stellung erhalten zu können, führte zu allerhand Experimenten, die nur ein kurzes Dasein fristeten und mehr oder weniger dazu beitrugen, die alte ehrwürdige Schule in ihrem Wesen zu zerstören. Jetzt ist auch für diese wieder die Bahn frei; ihrem eigentlichen Ziele, Gelehrte und Führer auf dem Gebiete der Geisteswissenschaften im engeren Sinne heranzubilden, darf sie jetzt hoffen, wieder gerecht zu werden. Aber sie wird kaum noch lange berufen sein, jene große Zahl von höheren Beamten, Technikern, Ingenieuren, Kaufleuten und Offizieren zu stellen, deren der Staat zu seinem äußeren wie inneren Bestande und zu seiner nationalen Fortentwicklung bedarf.

Das neue Gymnasium.

In welcher Form die alte Gelehrtenschule, um ihre Eigenart zu entwickeln, wieder auferstehen wird, ist für die Sache selbst von untergeordneter Bedeutung. Alles scheint indessen darauf hinzudeuten, daß der bis Tertia gemeinsame Unterbau aus pädagogischen und wirtschaftlichen Gründen bald zur allgemeinen Einführung gelangen wird, daß also das Reformgymnasium nach Frankfurter Art die zukünftige Form der Gelehrtenschule sein wird. Die größeren Stadtgemeinden wollen es und müssen es wollen; der Widerspruch ist im allgemeinen auf die Kreise der Altphilologen und solcher Männer beschränkt, die in der Veränderung der Organisation auch eine Gefährdung des Zieles erblicken. Freilich sind noch die besten Namen darunter, auch in Hamburg. Aber nachdem unser einziges Realgymnasium den Beginn des Lateinischen nach Tertia hinaufgerückt hat, wird die Umwandlung wenigstens einer unserer Gelehrtenschulen in ein Reformgymnasium bald notwendig werden. Oder sind die beiden Gelehrtenschulen nach wie vor bereit diejenigen Schüler weiter durch die Mittelklassen zu schleppen, deren Abneigung gegen spezifisches Gelehrtentum oder deren mangelnde Veranlagung nach dieser Seite zu Tage getreten ist!

Von dem — schon an etwa 20 Orten eingeführten — Reformgymnasium nach Frankfurter Art macht man sich vielfach noch eine falsche Vorstellung. Es hat mit den Realanstalten den Unterbau gemeinsam; treibt also in den drei ersten Jahren das Französische als einzige Fremdsprache und in demselben Umfange. Die Mittel- und Oberklassen dagegen entsprechen durchaus denen des Gymnasiums. Man hat sich davon überzeugt, daß sechs Jahre Lateinisch vom 12. bis 18. Lebensjahre soviel wert sind, wie neun Jahre vom 9. bis 18.; auch der griechische Unterricht ist entsprechend hinaufgerückt und beginnt erst mit Sekunda. — Die Regierung empfiehlt weitere Versuche.

Über die Leistungen der neuen Schulart sind die Meinungen unter den Sachleuten noch sehr geteilt; als vollkommen werden sie auch von ihren Freunden nicht bezeichnet. Der Gymnasialverein hat es sich zur Aufgabe gemacht, das Reformgymnasium zu bekämpfen. Ihm wäre in Hamburg eine regere Beteiligung zu wünschen; und

um dazu anzuregen, unternimmt er es vielleicht, durch populäre Behandlung der antiken Litteratur und Kunst, Begeisterung für seine Ziele in weitere Kreise der Bevölkerung zu tragen, als er bis jetzt ins Auge gefaßt hat oder ins Auge hat fassen wollen.

Das Realgymnasium.

Welche Rolle wird unter den drei Anstalten dem Realgymnasium zufallen?

Wenn auch die Gleichstellung mit dem humanistischen erst jetzt ausgesprochen ist, so hatte es seit fast einem Menschenalter den vollen Anspruch darauf. Seine Daseinsberechtigung war längst durch die nach Tausenden zählenden angesehenen Männer in allen Lebensstellungen erwiesen, die ihm ihre volle Bildung verdanken; denn das gelehrte Gymnasium kann sie doch nicht deshalb als seine Zöglinge in Anspruch nehmen, weil sie für das altklassische Nachexamen eine längere oder kürzere Presse durchgemacht haben.

Zwischen antiker und moderner Bildung stehend, stellt das Realgymnasium ein Übergangsstadium dar, das vorderhand nicht zu entbehren ist; ich glaube sogar, daß es zunächst auf den größten Zuwachs. wird rechnen können, besonders von seiten der Mediziner, Neuphilologen und auch Juristen. Aber die Zeit wird kommen, wo auch die Entbehrlichkeit des Lateinischen für eine höhere Bildung erkannt werden und über Bord gehen wird, wie das Griechische. Durch seine übergroße Zahl von Hauptfächern stellt das Realgymnasium Anforderungen wie keine andere neunklassige Schule; aber das Lateinische wird selbst mit verstärkter Stundenzahl stets nur eine Nebenrolle spielen; es wird von den realen Fächern erdrückt; es ist kein Mittel, das in kleinen Dosen genommen werden kann; wenn es überhaupt für die sogenannte formale Bildung beibehalten wird, dann verlangt es die erste Stelle, und die kann ihm das Realgymnasium nicht geben. Auch hat es den Nachteil, daß es eine zweckmäßige Sortenentwicklung des neu sprachlichen Unterrichtes hemmt.

Es ist schon erwähnt worden, daß auch unser Realgymnasium sich „reformiert“ und den Anfang des Lateinischen nach Tertia verlegt hat. Die Berichte darüber lauten sehr günstig. Wann wird nun wenigstens die eine unserer gelehrten Schulen folgen, wann wird für

alle höheren Anstalten ein Unterbau geschaffen werden, so daß ein Übergang zum Gymnasium bis zum 12. Jahre möglich ist und umgekehrt? Es ist auffallend, daß unser bürgerchaftlicher Ausschuß den Vorteil dieser Organisation so gering anzuschlagen scheint. Es gelingt doch nicht, ihm den Nachweis von der Notwendigkeit einer dritten Gelehrtenschule, für die schon ein bezeichnender Name gefunden ist, zu erbringen.

Über kurz oder lang dürfte mithin das Lateinische aus dem Lehrplan des Realgymnasiums ausscheiden. Dieses entwickelt dann seine Eigenart, indem es zur — Oberrealschule wird, deren Lehrplan in allen anderen wesentlichen Punkten schon jetzt der seinige ist. Ich brauche also in folgendem das Realgymnasium nicht besonders zu berücksichtigen.

Drei Einwände werden besonders von Laien gegen das Falllassen der alten Sprachen erhoben.

Der erste Einwand

betrifft den Gebrauch klassischer Wörter oder Wendungen, die in den Sachwissenschaften nötig, in der gewöhnlichen Rede beliebt sind.

Auf der letzten Versammlung der englischen Naturforscher und Ärzte kam in einem Vortrag folgender Satz vor:

„In certain compound tunicates the atrial wall, in the egg development delimited by a pair of ectoblastic invaginations, in the bud development may be formed from the parental endodermic branchial sac.“

Ich könnte ebenso gut ein deutsches Citat wählen, aber das englische ist mir gerade zur Hand. Wie ist es für Oberrealschulen möglich, einen solchen lateinisch-griechischen Jargon zu verstehen?

Gewiß, manches technische Wort wird sich der Gymnasiast leichter aneignen, mit manchem klassischen Citat wird er prunken und dem Laien imponieren können. Aber die eigentlichen Sachausdrücke lernt auch er erst dann, wenn er die Sache, das Ding sieht oder den Gedanken erfäßt; mit dem neuen Ding lernt auch der Realist den Namen auf die einfachste und natürlichste Weise. Sonst stehen auch verschiedene Hülsen zur Verfügung, welche ihm in kurzer Zeit die

Beherrschung derjenigen Zusammensetzungen und Wortbildungen ermöglichen, welche die umfassendere Kenntnis der lebenden Sprachen ihm nicht zu sicherem Besitz gebracht hat.

Sollte aber nicht die Schule diesen immerhin vorhandenen Nachteil durch Einrichtung von Kursen an der Oberrealschule beseitigen? — Unter keinen Umständen! — Das würde durchaus gegen die „Eigenart“ sein und muß grundsätzlich der Universität überlassen bleiben. An einigen preussischen Universitäten sind auch schon derartige Einrichtungen mit amtlichem Charakter getroffen.

Was aber die Verwendung klassischer Wörter oder Citate betrifft, so wird man über diese Pedanterie mehr und mehr lächeln. Sind wir es doch schon längst geschmacklos, wenn unsere Kaufleute ihre Rede mit englischen Brocken durchwirken. Darüber näheres beim deutschen Unterricht.

Zweiter Einwand.

Wo bleibt, wenn sich die Entwicklung gegen die Gymnasien vollzieht, in der Erziehung der Jugend das Ideale?

Man nennt die Gymnasialbildung mit Vorliebe die ideale und stellt sie in Gegensatz zur realen, worunter man dann die rein utilitarische oder auch wesentlich auf Geldmachen abzielende versteht. Ehe ich später diese Auffassung an der Hand der Lehrpläne zurückweise, möchte ich ein Wort über dieses Schlagwort sagen; denn das ist es ebenso sehr wie das von der „formalen Bildung“.

So lange Deutschland eine große Gelehrtenrepublik war, herauschte man die Jugend an den Heldentaten der alten Kulturvölker, wie sie in edler Sprache mehr dichterisch als geschichtlich dargestellt sind. Die zeitliche Entfernung trägt zur Idealisierung jener Gestalten bei. Gerade das, was in einer entschwundenen Welt groß und schön war, schien geeignet, in der Jugend Sinn und Begeisterung für die edelsten Tugenden zu wecken. Soll die heutige Jugend in dieser Bewunderung weiter erzogen werden, wo die Gegenwart ganz andere Leistungen auf allen Gebieten der Wissenschaft und auch einer nach Selbständigkeit ringenden Kunst aufzuweisen hat, und alles dieses jedem gleichsam vor die Tür bringt!

Sollen der Jugend jahrelang und in den aufnahmefähigsten Jahren fremde Taten vorgeführt werden, wo unsere eigene Geschichte Beispiele der großartigsten Vaterlandsliebe und Heldenhaftigkeit aufweist, wo für einen Helden dort Tausende hier die Brust dem Feinde bieten, und Millionen sich im harten Kampfe ums Dasein durchschlagen! Hat das Altertum auch nur eine Ahnung von dem gehabt, was heute arbeiten heißt! Soll der heranwachsende Jüngling wirklich nur die höchste Schicht einer Gesellschaft kennen lernen, die ihre reich bemessene Muße der Litteratur und Wissenschaft widmete oder Politik trieb, um auf Kosten der niederen und sich plackenden Volksklassen ihre Herrschaft zu behaupten! Warum zeigt man nicht die andere Seite des antiken Lebens, wo es so ganz anders ausgesehen hat als ideal? So wenig die „Geschichte“ nur die Geschichte des Herrscherhauses ist, so wenig sollte sich die alte Geschichte auf die Kenntnis dessen beschränken, was eine bevorrechtete Klasse trieb, um ein Schönheitsideal zu verwirklichen oder das eigene Volk oder „Barbaren“ zu knechten.

Und wenn uns die alten Geschichtsquellen so einseitig berichten, so ist das ein Mangel, der überhaupt nicht gut zu machen ist, es sei denn, daß man sich mit einem künstlich geschaffenen Ideal begnügt.

Wir arbeiten unsere eigenen Ideale aus, oder vielmehr, unsere Ideale liegen auf unserem Wege, wir brauchen nur zuzugreifen. Ich behaupte nicht, daß diese Ideale nicht auch neben den früheren gepflegt werden könnten; es wäre sogar vermessen, zu behaupten, daß die Gelehrtenschule es zu irgend einer Zeit an dem Hinweis auf das Große der Jetztzeit oder an der Pflege echter Vaterlandsliebe hätte fehlen lassen. Nur soll man uns nicht das Ideale absprechen, weil es auf anderer Grundlage ruht.

An Stelle des, kurz gesagt, heidnischen tritt das christlich Germanische, dessen Grundlage die Nächstenliebe ist. Wenn jetzt die Jugend zum Mitraten und Mittaten herangebildet werden muß, so ist es von jedem Standpunkte aus verkehrt, ihren Geist auf eine Welt zu richten, die des Schönen und Idealen eine Fülle bietet, die aber nicht mehr unser Leitstern sein kann.

Es darf nicht unerwähnt bleiben, daß hervorragende Altphilologen, unter ihnen ein Hamburger Gelehrter,¹ die Grundlage oder

¹ W. Soltau. Ursprüngliches Christentum. Leipzig 1902.

die Grundgedanken des „ursprünglichen Christentums“ im Griechentum finden. Ich möchte auch jedem raten, das zu lesen, was Wilamowitz-Möllendorff² über den „Glauben“ des Aeschylos sagt. Wenn diese Auffassung richtig ist, dann würde das, was bislang als das „Ideale“ am Griechentum gepriesen wurde, zum Nutzen eines Ideals beseitigt sein, mit dem man auch heute etwas für die Jugend-erziehung anfangen könnte, und mit dem ernstlich zu rechnen wäre.

Fraglich bleibt nur, ob das Altertum, von dieser Seite gezeigt, in der Jugend noch ein Echo findet, wo es nur wenigen vergönnt ist, sich liebevoll und sorglos in die Vergangenheit zu versenken.

Dritter Einwand.

Aber die alten Sprachen sind doch viel schwieriger!

Ich will hier davon absehen, daß das an sich kein Grund wäre, den Unterricht damit anzufangen, und räume ein, daß die Gelehrten-schule ihre Schüler in den unteren, zum Teil auch noch in den mittleren Klassen vor schwierigere Aufgaben stellt, als die Realschule. Dieses kann zweifellos für die geistig hervorragenden und wissenschaftlich veranlagten von Bedeutung sein, hat aber schwere Bedenken. Mancher Schüler entwickelt jene Gaben erst später, andere scheinen sie zu besitzen und fallen in einem Alter ab, wo es zum Einschlagen eines „leichteren“ Weges zu spät ist. Die Beherrschung des formalen Bildungstoffes, auch auf den oberen Stufen, ist an sich aber niemals eine Bürgschaft für geistige Leistungsfähigkeit im späteren Leben. Und daß die Aufgaben in den oberen Realklassen an Schwierigkeit hinter denen des Gymnasiums zurückstehen, behauptet im Ernst wohl niemand mehr. Nur — eines schickt sich nicht für alle.

Wenn erst die Gewohnheit aufhört, die begabten Söhne (oder die man dafür hält) nur dem Gymnasium zu überweisen, fällt mancher Zweifel an der Ebenbürtigkeit beider Anstalten von selbst fort. Im allgemeinen ist es pädagogischer Grundsatz, im Interesse einer natürlichen Entwicklung der geistigen Kräfte vom leichteren zum schwereren überzugehen. Doch da komme ich wieder auf das Reform-gymnasium oder vielmehr auf eine gleichmäßige „leichtere“ Grundlage

² Griechische Tragödien. Übers. von W. M. V. Aeschylos, Agamemnon. Berlin 1901.

für alle höheren Schulen. Und so lange die durch eine fremde Sprache geboten wird, bleibt eine lebende vorzuziehen.

Ob diese Sprache, wie heute an fast allen Anstalten, die französische ist, oder, weil noch „leichter“, die englische, ist keine Frage grundsätzlicher Art. Doch will ich feststellen, daß der Hamburger Abiturient in beiden Fremdsprachen einen Aufsatz zu leisten hat. Hält man den für leichter, als eine Übersetzung in nur einer der toten Sprachen?

Vermutlicher Gang der Entwicklung.

Auf eine reinliche Scheidung zwischen vorwiegend klassischer und vorwiegend moderner Bildungswege scheint in der Tat alles hinzudrängen. Dem Gymnasium wird es beschieden sein, eine Fachschule für Gelehrte, vielleicht nur Theologen und Philologen zu werden. Die Oberrealschule aber wird keineswegs eine Fachschule sein, und trägt nicht alles, so werden auch die praktischen Theologen oder nicht gelehrten Geistlichen bald zu der Einsicht gelangen, daß sie, um seelsorgerisch und sozial tätig zu sein, am besten tun, an der Oberrealschule die Verhältnisse der Gegenwart zu studieren. So wird schließlich, da man immer weniger Altphilologen gebrauchen wird, der Zudrang zum Gymnasium so gering sein, daß Staat und Städte sie nur noch vereinzelt unterhalten werden. In den großen Städten vielleicht ein altes Gymnasium neben einem Reformgymnasium, einige Fürstenschulen und — in Hamburg das Johanneum. Diesen Luxus wird sich Hamburg hoffentlich noch lange erlauben können.

Zur Beschleunigung des Tempos der Entwicklung werden die Lehrer selbst am meisten beitragen; die Haltung der Laien aber sollte, zumal in Hamburg, nicht zweifelhaft sein.

Die Lehrer.

In Frankreich und erst recht in England findet die höhere Wertung der griechisch und lateinisch Unterrichtenden auch in erheblich höheren Gehaltsbezügen ihren Ausdruck. Dieser Unterschied ist in Deutschland längst fortgefallen, womit nicht bestritten werden soll, daß ein gewisses Gefühl geistiger Überlegenheit oder gründlicherer Wissenschaftlichkeit den Altphilologen und auch dem Publikum geblieben

ist. Daß man für alle „höheren“ Lehrer noch häufig den Sammelnamen „Philologen“ gebraucht, weist auf die Zeit zurück, wo dem Altphilologen fast sämtliche Fächer übertragen werden konnten. Wie noch heute der Jurist als Jurist auch in denjenigen Teilen der Verwaltung herrscht, wo in erster Linie Sachkenntnisse erforderlich scheinen, so beherrschte der Philologe als solcher auch diejenigen Fächer, für die er weniger die nötigen Kenntnisse und Erfahrungen mitbrachte, als die „wissenschaftliche Auffassung“; diese aber konnte man sich doch nur durch die lateinische Grammatik zu eigen machen!

Heute werden die Gehälter nicht mehr nach Fächern, auch nicht mehr nach Schulgattungen bemessen. Und wenn man von noch bestehenden Unterschieden zwischen staatlichen und städtischen oder Stiftungsschulen abieht, so ist die Bemessung auch eine solche, daß ein Vergleich mit den meisten höheren Berufsarten nicht zu Ungunsten der Oberlehrer ausfällt; in Preußen ist sogar die Gleichstellung mit den Richtern beinahe durchgeführt.

Der Oberlehrer der Gelehrtenschule hat vor dem Kollegen an den Realanstalten nichts mehr voraus, der klassische Philologe ist nicht besser gestellt als der Neusprachler, Naturwissenschaftler oder Mathematiker, mögen letztere an ganz, halb oder gar nicht gelehrten Schulen unterrichten.

Zu dieser äußeren Gleichstellung ist nun die wissenschaftliche Gleichstellung für das Universitätsstudium hinzugekommen: Die Abiturienten aller neunklassigen Anstalten werden gleichmäßig zur Prüfung für das Lehramt an höheren Schulen zugelassen, ohne Einschränkung auf bestimmte Fächer.

Und dieser Erlaß (vom 20. März 1901) war der erste, zu dem sich der preußische Minister veranlaßt sah.

Für die Zulassung zur sog. Oberlehrerprüfung ist es ganz gleichgültig, auf welcher höheren Lehranstalt der Kandidat seine Vorbildung genossen hat; sieht man von ein paar selbstverständlichen Klauseln, die einigen Prüfungsfächern angehängt sind, ab, so kann der frühere Oberrealschüler sich ebenso gut zum Staatsexamen in Latein und Griechisch melden, wie der frühere Humanist es längst für Französisch und Englisch konnte und es in den meisten Fällen noch heute tut.

Die Kollegien der Gelehrtenschulen werden also darauf gefaßt sein müssen, daß allmählich ihre Mathematiker, Neusprachler, Natur-

wissenschaftler, ja selbst Historiker und Deutschlehrer, wenn überhaupt, nur eine dürftige Kenntnis der klassischen Sprachen mitbringen. Die Nicht-Altphilologen werden ihren Vorteil erkennen und zu ihrer Vorbildung die Anstalt wählen, welche sie auf ihren Beruf so bequem vorbereitet, wie das Gymnasium die Altphilologen. Der Idealismus wird kaum stark genug sein oder bleiben, um sie von dem kürzeren Wege zur Staatsprüfung abzulenken. Bald dürften die Lehrerkollegien wenigstens zur Hälfte aus „Realisten“ bestehen; und die werden sich schon mit dem nötigen Selbstbewußtsein durchdringen und unwillkürlich in den Schülern die Hauptverfechter des modernen Bildungs-ideales heranziehen. Das ist der Weg, auf dem mit diesem die Gesellschaft selbst durchsäuert werden wird, wie die alten Abiturienten des Realgymnasiums die Hauptkämpfer für seine Anerkennung geworden sind.

Ein Hemmnis ist vor der Hand noch von den Universitäten zu erwarten. Die Professoren werden sich am schwersten in den neuen Zustand finden. Bei voller Achtung vor ihrer Bedeutung als Männer der Wissenschaft, haben wir es uns doch längst abgewöhnt, in ihnen die zuverlässigsten Führer auch da zu erblicken, wo es sich um Fragen des Staatswohles oder des praktischen Lebens handelt. Und wenn alle ihre, zum Teil sehr geharnischten Proteste, es nicht vermocht haben dem preussischen Minister in den Arm zu fallen, so werden sie auch nicht mehr lange ihre Auffassung von dem, was der Nation frommt, geltend machen können. Die Nation will nicht mehr, darf nicht mehr wollen, daß über der „reinwissenschaftlichen“ Universitätsbildung anderes ebenso wichtiges zu kurz komme.

Was man nicht weiß, das eben brauchte man;
Und was man weiß, kann man nicht brauchen.

Die Laien.

Es dürfte nicht genügen, das Laientum über die Ziele und die Mittel der neuen Schule aufzuklären; es muß Gelegenheit bekommen, dauernd seinen Einfluß geltend zu machen, an seiner weiteren Ausgestaltung mitzuarbeiten.

Behörden und Lehrer sind leicht geneigt, gegen Einmischungen des Publikums zusammenzustehen. Die gewünschte Wechselwirkung

zwischen Schule und Haus beschränkt sich meist auf die Handhabung der Disziplin oder auf die Frage der Versetzung. Die Lehrer genießen durch ihre staatliche Stellung ein großes Ansehen und sind von der Gunst der Eltern gänzlich unabhängig, vollends, nachdem alle Gehaltsklassen beseitigt sind. So nötig das aber für die „Hebung des Standes“ ist, so erhöht es doch die Gefahren, welche sich aus der Unabhängigkeit gegenüber dem Publikum ergeben. Nicht äußerlich oder rechtlich, aber moralisch sind die Eltern die Auftraggeber, deren Urteil nicht entbehrt werden kann, wo es sich um die großen Ziele und wichtigen Organisationsfragen der neuen Schule handelt.

Wohlgemerkt: der neuen Schule! Es bedarf des selbständigen Zusammenschlusses aller ihrer Freunde in den gelehrten und praktischen Berufen, damit eine wirklich nationale höhere Schule in deutschen Landen erstehen, nicht etwa ein künstliches, nur der Bureaucratie imponierendes Gebilde, das die Berührung mit der Laienwelt ängstlich meidet, sondern ein Gebilde, welches, auf das Vertrauen und die Mitarbeit der Bürger gestützt, die Jugend zu Trägern einer in jeder Beziehung fruchtbaren Wechselwirkung macht.

Das wäre etwas ganz Neues. Aber die Anfänge sind gemacht. Ich erinnere nur an den RealSchulmännerverein, an den Verein zur Förderung der lateinlosen Schulen, an den Verein deutscher Architekten und Ingenieure. Sollte es nicht jetzt, da sich das Zukunftsbild der nationalen Schule ziemlich klar zeigt, an der Zeit sein, daß alle diese Einzelvereine ihre Tätigkeit oder ihre auf die Schule gerichteten Bestrebungen zusammenfassen?

Man glaubt, daß in allen die höheren Schulen betreffenden Fragen Preußen allein maßgebend sei. Das ist nur soweit der Fall, als die Anerkennung der Schulen und die Erteilung von Berechtigungen durch Preußen bezw. durch das Reich im Interesse der kleineren Staaten liegen. Für den inneren Ausbau der Schulen bleibt den letzteren ein großes Gebiet offen und muß offen bleiben, da die neue Schule sich mit den Verhältnissen fortentwickeln und in den verschiedenen Staaten auf der gemeinsamen Grundlage „der Moderne“ verschiedene Form und Gestalt annehmen muß.

Für Hamburg ist es ein erfreuliches Zeichen, daß unsere Bürgerschaft (wenn das neue Unterrichtsgesetz zweimal neun Jahre beraten ist), entgegen dem Vorschlag des Senates, auf einer

Einschränkung des fachmännischen Einflusses auch in den Schulbehörden bestehen zu wollen scheint. Sie sollte nur weiter gehen und eine stärkere Heranziehung von Laien durchzusetzen suchen. Diese würden sich auf jene freie Organisation der Mitbürger stützen können, so daß letztere einen positiven Einfluß auf die Entwicklung der Hamburger „Bürgerschule“ gewönne.

Es kann doch nicht so weiter gehen, daß eine wichtige Seite des kommunalen und staatlichen Lebens sich mehr und mehr der öffentlichen Behandlung entzieht, daß, wenn sie bei Gelegenheit einer neuen Gesetzesvorlage oder bei Neubewilligungen in unserem Parlamente besprochen wird, dieses durch Männer geschieht, welche nur zufällig etwas davon verstehen, häufiger aber unter dem unbewußten Einfluß persönlichen Interesses stehen oder alles durch eine politische Brille sehen.

Ein Gegengewicht ließe sich dagegen schaffen, wenn man sich entschließen könnte, durch Erteilung des passiven Wahlrechtes Sachmännern den Zutritt zur Bürgerschaft zu gewähren.

Es könnte ein weiteres geschehen, wenn unsere Synode, d. h. die durch Gesetz bestehende Versammlung sämtlicher Staatschullehrer, so gegliedert würde, daß Fragen des höheren Unterrichtes einer besonderen Sektion derselben vorzulegen wären, die sich nur aus den Oberlehrern zusammensetzte. So viel Gemeinsames auch die ganze Lehrerwelt haben mag, so sind doch nicht alle Gruppen der Synode in allen Fragen gleich kompetent. Wenn man aber bedenkt, welchen Einfluß die zum überwiegenden Teile aus Volksschullehrern bestehende Synode auf die Entwicklung unserer Volksschule gehabt hat und — trotz ihrer dürftigen Rechte — noch hat, so ist es doppelt bedauerlich, daß alles, was die Oberlehrer mit der Synode erreichen können, sich darauf beschränkt, gelegentlich einen der Ihrigen in die Oberschulbehörde gewählt zu sehen — dank der verständigen Haltung unserer Kollegen von der Volksschule.

Daß der Hamburger Bürger sich allmählich entschließt, in Schulangelegenheiten mitreden zu wollen, beweist die Lebhaftigkeit, mit der die Bürgervereine im einzelnen, wie durch ihre Vertretung im Centrausausschuß neuerdings die Frage der Einheitschule besprochen haben. Aber die Besprechungen standen auch vorwiegend unter dem Banne der Politik, was in diesem Falle zwar natürlich

und berechtigt ist, denn die Bürgervereine sind eben politische Vereine, aber nicht die geeignete Organisation, um die höhere Bildung von rein sachlichen Gesichtspunkten aus zu betrachten.

In England klagen die Behörden, welche sich seit Jahren mit einer Reform des höheren Unterrichts abquälen, über die Ungültigkeit des Bürgerstandes. Diesem fehlt die Einsicht in das, worauf es hauptsächlich ankommt; er gerät in Aufregung, wenn ihm eine neue Vorlage staatliche oder kommunale Steuererhöhung in Aussicht stellt oder ihn mit einer Einschränkung seines Wahlrechtes bedroht. Die Frage wird alsbald eine politische; die in ihrem Interesse bedrohte Lehrerwelt macht sich den Unwillen zu nutze und versteht es, eine Vorlage nach der anderen in den Orkus hinabzusenden. Die Lehrerwelt ist organisiert, das Publikum nicht. Die Privatschulvorsteher — denn andere gibt es drüben auf dem Gebiete der höheren Schule nicht — bleiben in ihrem Kartell oder Trutz unbehelligt, und die Nation hat die Folgen in ihrer notorischen Rückständigkeit weiter zu tragen.

Wir sind längst in der glücklichen, besonders in England beneideten Lage, eine unseren nationalen Bedürfnissen angepasste Bürgerschule zu besitzen; das war früher auch der Name der (sechsklassigen) Realschule; „höhere“ wurde sie außerdem genannt, um den Gegensatz gegen die Volksschule auszudrücken. Glücklicherweise ist man für die Oberrealschule nicht auf den Namen „höchste Bürgerschule“ verfallen.

Die Realschule, deren Ziel die Berechtigung zum Einjährigendienste ist, hat sich sehr schnell eingebürgert; wir haben aber alles daran zu setzen, ihre Sortenentwicklung zur Oberrealschule nicht ausschließlich in den Händen der Sachmänner zu lassen. Denn die Realschule ist in ihrem Aufbau und Lehrplan so klar und einfach, wie das Gymnasium es früher war; ihre Leistungen sind durch reichsgesetzliche Regelung für ganz Deutschland dieselben. Ungleich vielgestaltiger ist die Oberrealschule, da sie für die verschiedensten höheren Berufsarten vorbereiten wird. Nicht nur die Unterrichtsbehörden haben hier zu entscheiden, auch andere Behörden werden mitreden wollen, vor allem aber das große, gebildete Publikum. Während aber jene amtlich vorgehen, fehlt es diesem an einer aktionsfähigen Organisation.

Ein neuer Verein.

Was zu geschehen hat, ist die Gründung eines Realvereins, gewissermaßen als Ergänzung, nicht im Gegensatz zu dem bestehenden Gymnasialverein. Hamburg scheint vor anderen deutschen Städten berufen, in diesem Sinne voranzugehen, nachdem es sich trotz seiner wirtschaftlichen Bedeutung in Schulfragen lange einer großen Zurückhaltung befleißigt hat. In einem solchen Verein könnten vor allem auch die bürgerchaftlichen Mitglieder geben und empfangen, in ihm könnten auch Fragen betreffend weiterer Ausbildung der Oberrealschule im Interesse des kaufmännischen Berufes erörtert und für die Gesetzgebung vorbereitet, vielleicht Einfluß auf das Vorlesungswesen gewonnen werden.

Die Zahl der Männer, welche in solchen Fragen einen weiteren Blick haben, ist in Hamburg auffallend gering. Woran es liegt, daß das Hamburg der Gegenwart die frühere Bedeutung als Bildungszentrum eingebüßt hat, wäre eine müßige Untersuchung. Und doch können wir uns einer großen Zahl von Männern rühmen, die da draußen höher eingeschätzt werden als bei uns. Ich will diese Propheten nicht namhaft machen; ich würde fürchten, manchen auszulassen; auch möchte ich nicht in den Verdacht kommen, persönliche Schwärmerei für andere als maßgebend hinzustellen.

Der Mangel eines kräftigen Entgegenkommens von Seiten des herrschenden Standes ist zweifellos der Grund gewesen, daß der Senat öffentliche Vorlesungen eingerichtet und in kurzer Zeit diese Einrichtung zu einer Blüte gebracht hat, die nach außen etwas Bestechendes hat. Es wäre indessen an der Zeit, die großartige Einrichtung in Bahnen zu lenken, welche uns vielleicht an angenehmer Unterhaltung weniger, an Bildungsfauerteig mehr böten. Sollten nicht die dafür angelegten Summen, mit denen auch die Bürgerschaft nicht zu kargen pflegt, geeigneter verwandt werden, wenn man dahin strebte, diese Art Volksbildung zu centralisieren und eine Organisation zu schaffen, welche in Hamburg wurzelt und das Bedürfnis unserer Kaufleute nach allgemeiner und fachlicher Bildung und Ausbildung zunächst weckt und dann befriedigt?

Ich will nicht weiter ausführen, in welcher Richtung vorzugehen wäre. Ob eine Handelschule nach Kölner, eine sozialwissenschaft-

liche Akademie nach Frankfurter, ob vielleicht gar eine Handelsuniversität nach Birminghamer Muster, eine deutsche Volluniversität, gegen alle verhalten sich unsere leitenden Kreise einstweilen abweisend. Wenn aber für diese abweisende Haltung die Ebbe im Staatschaß ausschlaggebend sein sollte, so vergißt man, daß der Staat nur voranzugehen braucht, um weitblickende, reiche Mitbürger für die Sache zu gewinnen. Darum will ich eben einen Zusammenschluß der Laien, denen es an Beratern nicht fehlen wird. Besitzt doch Hamburg in seinem höheren Lehrer- und Beamtenstand eine große Zahl von Männern, die in ihrer besonderen Wissenschaft hervorragendes leisten, und die zur Mitarbeit jeden Augenblick bereit wären, selbst wenn ihre amtliche Tätigkeit dadurch einen erheblichen Zuwachs erführe.

In der Hauptsache aber und zunächst hätte ein Realverein die ideale Aufgabe, für die neue Schule alle verfügbaren Kräfte zu sammeln, mit dem nächsten praktischen Ziele, den Grundsatz vollkommener Gleichberechtigung und Gleichwertigkeit zur Durchführung zu bringen, aber auch der neuen Schule den Charakter einer allgemeinen Bildungsanstalt zu wahren.

Die neue Schule; ihre Lehrfächer.

Rahmen und Namen sind durch die Oberrealschule gegeben. Welches ist ihr Lehrplan? Und in welcher Richtung wäre eine Änderung oder Sortentwicklung zu denken oder zu erstreben?

Die Oberrealschule ist die um drei Jahreskurse erweiterte (sechsklassige) Realschule; für letztere hatte man früher den Namen „Höhere Bürgerschule“. Die erste Realschule wurde in Hamburg 1874 eröffnet; jetzt haben wir deren fünf; zwei weitere sollen in nächster Zeit eröffnet werden.

Von den fünf bestehenden ist die vor dem Holstenthore seit Ostern 1900 eine vollständige Oberrealschule, die Realschule auf der Uhlenhorst wird im nächsten Jahre ihre ersten Abiturienten entlassen.

An berechtigten Privatrealschulen und Stiftungsschulen haben wir sieben. Sie haben gleiche Klassenzahl und gleiche Ziele wie die staatlichen Realschulen, deren Berechtigungen auch die ihrigen sind.

Der erfolgreiche (an den nur sechsklassigen Realschulen durch ein

staatliches Examen abzuschließende) Besuch berechtigt zum einjährig-freiwilligen Dienst. Dieses Examen ist an den Oberrealschulen nicht mehr erforderlich, aber von den Lehrerkollegien beibehalten worden. Alle mit dem Reifezeugnis einer Hamburger Realschule (ob staatlich oder privat) entlassenen Schüler werden ohne weiteres als für die Obersekunda der Oberrealschule reif angesehen.

Denn diese knüpft in sämtlichen Fächern an das Realschulpensum an, erweitert dasselbe nur und vertieft es.

Gemeinsam mit gleicher Stundenzahl haben Gymnasium, Realgymnasium und Oberrealschule drei Fächer: Deutsch, Geschichte mit Geographie, Religion. Gemeinsam aber mit verschiedener Stundenzahl bedacht sind an allen drei Anstalten: Mathematik, Physik, Naturwissenschaften (Chemie), Französisch und Englisch. Von den fakultativen Fächern, wie Spanisch und Hebräisch, kann hier abgesehen werden, ebenso von den technischen Fächern.

Durch die Wahl dieser Fächer ist der Oberrealschule der Charakter einer allgemeinen Bildungsanstalt ausdrücklich und ausreichend aufgeprägt. Daß der Betrieb diesem Charakter entspricht, dafür sorgen die Staatsprüfungen, die zwar in den realen Fächern ebenso gut das Durchschlüpfen eines Banausen ermöglichen, wie in den „idealen“, aber einen bloßen Fachlehrer von unseren Kollegien ausschließen; auch bietet das (vor 13 Jahren eingeführte) Seminarjahr neben dem Probejahr eine gewisse Gewähr gegen eine gar zu einseitige Betonung des Faches; eine weitere Gewähr liegt in dem kollegialen Zusammenwirken.

Gemeinsame Fächer.

Indessen kommt bereits in den allgemeinen und gemeinsamen Bildungsfächern eine starke Differenzierung nach der modernen Seite zum Ausdruck. Von dem Oberrealschüler wird nur eine Art Übersicht über die alte Geschichte verlangt, die im Abiturienten-Examen gar nicht mehr geprüft wird; andererseits ist der geographische Unterricht in den oberen Klassen der preussischen Schulen verstärkt worden. Mir scheint, daß man in der Geschichte noch weitere Abstriche machen und sich auch beim deutschen wie ausländischen Mittelalter, ja noch einige Jahrhunderte weiter, größere Enthaltbarkeit

gönnen könnte, so daß für die Oberrealschule der Lehrplan der Geschichte lauten könnte: Neuere allgemeine Geschichte von 1789 an, Repetition des Realschulpensums. Dies Lehrziel würde von selbst eine Behandlung des geschichtlichen Unterrichts verlangen, welche besser und sicherer in die Erkenntnis der modernen Verhältnisse einführt; wovon ich freilich die eigentliche Kriegsgeschichte ausnehmen möchte.

Im Deutschen würde auch mit mancher überkommenen Liebhabelei aufzuräumen sein, die man ehemals zur allgemeinen Bildung rechnete. Das im einzelnen nachzuweisen, kann hier nicht die Aufgabe sein: das Werden der vaterländischen Sprache und Litteratur durch zeitraubende Lektüre vorzuführen, ist überflüssig, da wir es vornehmlich mit dem Gewordenen zu tun haben; wir haben in den oberen Klassen unsere Zeit dringend nötig, um — vielfach mit Hilfe von Übersetzungen — für eine allgemeine Bekanntschaft mit einigen Meisterwerken der alten und neuen Kulturvölker zu sorgen; überall tritt vor der formalen, vergleichenden, kritischen, historischen Seite die sachliche in den Vordergrund, bis in der Prima die deutsche Litteratur zu ihrem vollen Rechte gelangt, in dem Sinne, daß auch für die Kunst das Verständnis geweckt werden kann.

Die Hauptaufgabe des deutschen Unterrichts sollte die vollkommene Herrschaft über die Muttersprache werden, ihre sichere und gewandte Handhabung auf den verschiedensten Gebieten, welche auf der Schule behandelt werden. — In dieser Richtung haben alle einzelnen Fächer nach ihrem Teil mitzuwirken, so daß das Deutsche der ideale Mittelpunkt ist, um den sich alle Fächer — wenn es sein muß auf Kosten des Wissensumfanges — zu drehen haben. Jede Stunde sei zugleich eine deutsche Stunde. Das wäre eine „formale“ Bildung im modernen, allgemein verständlichen Sinne. Und diese Bildung muß sich die nationale Schule angelegen sein lassen, weil sie ihre Zöglinge für das öffentliche Leben ausbildet. Dieses fordert von dem Gebildeten vor allem die Fähigkeit sein Wort zu machen und die Feder zu führen. Es ist eine sehr verständige Neuerung in den preussischen Lehrplänen, daß in der Reifeprüfung Leistungen im Deutschen besonders gewertet werden dürfen.

Ich möchte in diesem Zusammenhange ein Wörtchen über die Fremdwörter sagen. Ich rede nicht jenem Streben das Wort,

welches mit jedem Fremdwort Verdeutschungsversuche vornimmt. Manches Fremdwort ist als eine Bereicherung unserer Sprache aufzufassen, viele sind unentbehrlich geworden. Aber dem Deutschen Sprachverein ist in seinen Bemühungen, gänzlich überflüssige Fremdwörter durch deutsche zu ersetzen, eine kräftigere Unterstützung zu wünschen. Denn unsere Sprache soll in erster Linie der großen Masse des Volkes verständlich bleiben. Die Sachwissenschaften mögen sich ihre besonderen Ausdrücke und Wörter bewahren; aber aus der Sprache des gewöhnlichen Lebens und aus der schriftlichen Darstellung allgemeiner Zustände und Dinge hat das Fremdwort zu verschwinden. Nur die Schule kann hier dauernd Wandel schaffen, und für die neue Schule ist es eine der dankbarsten und natürlichsten Aufgaben. Die Unkenntnis der alten Sprachen schützt sie vor Anleihen nach dieser Seite; hüten wir sie aber ebenso sehr vor der Vermengung der Muttersprache mit englischen und französischen Brocken.

Lehren wir vor allem einen schlichten, klaren Stil. Die alte Schule hat nach dieser Seite mit ungeheuren Schwierigkeiten zu kämpfen. Sie glaubt im Interesse der „formalen Bildung“ die Schüler im Übersetzen ins Lateinische und Griechische üben zu müssen und muß deutsche Sätze vielfach in einer Form bieten, die gegen die einfachsten Gesetze unserer Muttersprache verstoßen. Von Sexta bis zur Oberprima bekommt der Schüler Ungeheuer von Satzbildungen zu sehen, wie sie durch folgendes, einem weitverbreiteten Übungsbuch beliebig entnommenes Beispiel veranschaulicht werden mögen.

„Timoleon, der das Vaterland höher schätzte als das Leben des Bruders, konnte, als ihn die Mutter nach der Ermordung des Bruders niemals anblidte, ohne ihn einen Brudermörder (fratricida) und gottlosen Menschen zu nennen, nicht umhin, täglich Tränen zu vergießen (effundere), und es fehlte nicht viel, daß er der unglücklichste Mensch war.“

Es ließen sich leicht noch ungeheuerlichere Proben beibringen. Wenn unsere guten Prosaiter einen lesbaren Stil schreiben, so haben sie ihn sich zweifellos trotz solcher Vorbildung angeeignet. Aber wie häufig sind solche Stilblüten in unserer Prosa zu finden! In unserer angesehensten Zeitschrift für den deutschen Unterricht fällt mir folgender Satz auf:

„Ob in einer Zeit, wo die klassischen Studien, wenn auch noch nicht, wie es kürzlich ein laudator temporis acti gemeint hat, im

Todesämpfe liegen, so doch gegen eine von der bekannten Sachmannschen „Unbefangenheit“ zähe groß gezogene, weit verbreitete, vorurteilsvolle und undantbare Verblendung einen Verzeißlungskämpf kämpfen, ob, frage ich, in einer solchen Zeit die ebenda zu lesende Hoffnung Haupts noch zutrifft, nonnullos (!) fore, qui horum lectione carminum et . . . Romano eorum colore laetentur?“

Nur wer lange den Atem anhalten kann, wird es unternehmen können, die folgende amtliche Antwort, welche einen höheren Verwaltungsbeamten zum Verfasser hat, laut zu lesen:

..... erteilt auf die Beschwerde des, .., in Erwägung, daß das Verhalten der von dem Beschwerdeführer beschuldigten Polizeibeamten auf dem ... Bahnhofe den allgemeinen Anforderungen entsprach, welche von der Bahnverwaltung behufs Aufrechterhaltung der Ordnung innerhalb des Bahngebietes getroffen waren und mit Unterstützung der von der Polizeibehörde dazu bestimmten Beamten zur Ausführung gebracht wurden, daß ferner die Fortweisung des Beschwerdeführers von dem Platze vor dem Bahnhofe, da der Beschwerdeführer durch fortgesetztes lautes Schimpfen zur Ansammlung von Menschen Veranlassung gab, zur Erhaltung der Ordnung und Ruhe auf öffentlicher Straße geboten war, daß es bei dieser Sachlage unerörtert bleiben kann, ob angesichts der festgestellten Tatsache, daß die von dem Beschwerdeführer behelligten Personen hier eingetroffene Auswanderer waren, die Polizeibeamten auch auf Grund der das Auswandererwesen betreffenden Vorschriften sich zur Fortweisung des Beschwerdeführers für berechtigt halten durften, den Bescheid: Daß der Beschwerde keine Folge zu geben sei. Dr. ...

Um so etwas nur zu verstehen, muß man allerdings an Civiatische Perioden gewöhnt sein. Aber ist das noch deutsch?

Religion.

Das dritte den höheren Schulen bis zum Schluß gemeinsame und gleich stark vertretene Sach ist die Religion.

In Hamburg, welches rechtlich eine Staatskirche nicht hat, ist die Religion kein Prüfungsfach, könnte also ohne Schwierigkeit „weltlich“ werden. Wir brauchen, ohne die Anerkennung unserer Abiturienten durch Preußen zu gefährden, die dort bestehenden Lehrpläne nicht zu befolgen, die Religion nicht als „Sach“ zu behandeln. Was an positivem Wissensstoff zu lernen ist, sei auf der Realschule und im Konfirmandenunterricht abgetan. Dann werde die Kirchengeschichte ruhig der allgemeinen Geschichte, anderes, so weit es zur

Allgemeinbildung gehört, dem deutschen Unterricht überlassen, so daß die zwei Wochenstunden von allem kirchlichen und dogmatischen absehen und an den religiösen Sinn anknüpfen, die natürliche Ehrfurcht vor allem Göttlichen und Edlen beleben könnten, welche das köstliche Besitztum unserer Jugend bildet. Diese Sortentwicklung von etwas Vorhandenem sollte nicht durch einen schematischen Unterricht gehemmt oder gefährdet werden.

Der Religionsunterricht hat sich um so mehr in den Dienst des Idealen zu stellen, als der reale Unterricht leicht zu einer Überschätzung des exakt Wissenschaftlichen führt und die Schüler vergessen läßt, daß es mehr Dinge zwischen Himmel und Erde gibt, als unsere Schulweisheit sich träumen läßt.

Von diesem Standpunkt aus gewinnt der Religionsunterricht an der modernen Schule eine erhöhte Bedeutung. Er erfordert die tüchtigsten Lehrkräfte; er wird ein Bildungsmoment, das die Schule vortrefflich geben kann, und das die Vorbedingung ist für eine ernste, mit der modernen Welt nirgends in Widerspruch stehende Weltanschauung.

Mathematik, Physik und Naturwissenschaften.

Auch der Betrieb der Mathematik und Physik ist Gymnasium und Oberrealschule gemeinsam, aber letztere geht in ihren Leistungen über ersteres um ein beträchtliches hinaus. Der Unterricht bewegt sich seit langer Zeit in festen Bahnen. Ob man gut daran tut, ihm die bisherige Stundenzahl an der Oberrealschule zu lassen, wage ich nicht zu entscheiden; doch könnte ich mir denken, daß man die Forderungen auf die des Gymnasiums zurückhöhe, wenn die Oberrealschule nicht mehr, wie bisher, vorwiegend Techniker und Ingenieure auszubilden haben wird.

Die Möglichkeit, hier wie auch vielleicht in anderen Fächern zu einer Verminderung der Gesamtstundenzahl zu gelangen, veranlaßt mich, dieser Frage eine besondere Bemerkung zu widmen. Es ist wieder ein Punkt, wo gerade die Eltern ein Wörtchen mitzureden haben, weil es sich um einen wichtigen pädagogischen Grundsatz handelt.

Ist es zu billigen, daß Jünglinge im Alter von 15 bis 19 Jahren durchschnittlich sechs Stunden täglich Unterricht haben? Daß diese

Schulzeit durch Mittagspausen oder kleinere Pausen unterbrochen wird, daß nicht alle Stunden wissenschaftliche sind, ändert nichts an der Tatsache, daß, da auch noch zu Hause zu arbeiten ist, oft weite Schulwege zu machen sind, die Inanspruchnahme von Körper und Geist für nicht ausgewachsene Lebewesen zu stark ist. Die Erfahrung lehrt, daß die verminderte Stundenzahl nicht auch zu einer Verminderung der Leistungen führt.

Ich glaube in der Tat, daß wir den Minimalarbeitstag auf fünf Stunden werden herabsetzen müssen. Was die Schüler mit der freien Stunde machen, ist ihre Sache. Es ist in jedem Fall ein großer Gewinn, wenn sie einige Spannkraft übrig behalten, um etwas zu treiben, was ihnen besonderen Genuß bereitet und wodurch sie an ihrer individuellen Entwicklung — ohne Zwang und ohne Kontrolle — arbeiten können! — Lesen, Musik, Bewegung im Freien!

Das Übermaß der häuslichen Arbeiten hat man glücklich beseitigt oder glaubt es beseitigt zu haben. Aber das genügt nicht. Man höre die Lehrer, welche die letzte Stunde zu geben haben. Es kann nicht jede sechste Stunde eine Turnstunde oder eine Singstunde sein. Und selbst diese sind und bleiben Schulstunden, also eine Anstrengung. Nebenfächer aber kennt die heutige Schule überhaupt nicht mehr.

Was die Naturwissenschaften betrifft, so dringen viele Männer der Wissenschaft und der Praxis neuerdings auf die Einführung bezw. Wiedereinführung des systematischen Biologie-Unterrichts. Ich bin auch hier vollkommen Laie, habe aber Gelegenheit gehabt, mich von der hohen Bedeutung dieser Wissenschaft als Schulfach zu überzeugen. Ich denke es mir als eine Zusammenfassung des auf der Realschule Gelernten unter Gesichtspunkten, welche, wie vielleicht kein anderer Gegenstand, der neuen Schule ein modern wissenschaftliches und, ich setze hinzu, ein ethisches Gepräge zu geben geeignet sind.

Die Frage ist auf dem hier im Jahre 1901 abgehaltenen Ärzte- und Naturforschertag nach allen Seiten aufs gründlichste erörtert worden und durch einen Antrag an die deutschen Kultusministerien zum vorläufigen Abschluß gebracht. Es mag nebenbei erwähnt werden, daß die Biologie auch in den Plan der Gelehrtenschulen aufgenommen werden soll, ja daß man sie dort für besonders nötig hält.

„Die Biologie allein, die als die Wissenschaft von allem Leben auf der Erde, einschließlich der Menschen, die vollendetsten

Wunderwerke der Schöpfung zum Gegenstande ihres Studiums hat, die ein A. von Humboldt für wert hielt, zum Mittelpunkt des gesamten Schulunterrichtes gemacht zu werden, sie steht als Aschenbrödel in untergeordneter Stellung zurück hinter ihren glücklichen Geschwistern und hat den Kampf um eine würdige Existenz als Schulsach allein auszusechten.“¹

Mir scheint der Laie zu einer grundsätzlichen Stellungnahme wohl berechtigt zu sein. Es handelt sich, in der Tat um eine Ergänzung, nicht um eine Gefährdung des Religionsunterrichtes; mit diesem vermag die Biologie, auf Tatsachen gestützt, in die Erkenntnis des ewig und gleichmäßig in der Natur Waltenden einzuführen; sie soll nur den Schleier lüften, um den Jüngling zum Bewußtsein seiner Unzulänglichkeit zu bringen, soll ihn durch die Natur selbst Bescheidenheit lehren lassen.

So wenig aber wie die Religion, sollte die Biologie ein eigentliches „Sach“ sein. Sie bedarf, so wenig wie der Religionsunterricht, äußerer Mittel, um von dem reiferen Schüler aufgenommen zu werden. Das Passende liegt in der Sache selbst; besondere Begabung ist nicht erforderlich; auch der Schwachbeanlagte lernt mit dem geistigen Auge sehen und gewinnt eine Gesamtauffassung des Lebens und der Dinge um uns her, welche für den heutigen Gebildeten in jedem Berufe immer unentbehrlicher wird. Wie ließe sich der Jüngling besser und sicherer feien gegen leichte Auffassung und oberflächliches Wissen, gegen den Einfluß der Tagespresse und hohler Deklamatoren! Er muß etwas Positives von ernstern Männern gelernt haben, um auch Kritik üben zu können und Schwächern entgegenzutreten. Alle Bedenken, die auch hier in Hamburg laut wurden, wiegen federleicht gegenüber dem hohen Gewinn, den dieses Sach für die moderne Schule abwerfen kann.

Auch die Chemie wird sich wohl in absehbarer Zukunft eine Einschränkung gefallen lassen müssen. Das Gymnasium verlangt nur „Kenntnis der einfachsten chemischen Erscheinungen“, die Oberrealschule beginnt sie als selbständiges Sach im letzten Jahre des Real-

¹ Vgl. das vortreffliche Referat von Dr. Fr. Ahlborn und die Diskussion darüber in: „Über die gegenwärtige Lage des Biologischen Unterrichtes an höheren Schulen“. Jena, G. Fischer, 1901.

schulkurses und widmet ihr in Prima regelmäßige praktische Übungen. Mir scheint, als wenn letztere, da sie oder soweit sie reine Sachvorbereitung sind, fortfallen und von dem Biologen zu allgemeinbildenden Darbietungen verwendet werden könnten. Übungen im Laboratorium tragen bedenklich dazu bei, der allgemeinen Bildungsschule den Charakter der Fachschule zu geben. Wir wollen ja für alle Berufe die allgemeine Grundlage geben.

Die neueren Sprachen.

Entscheidend für die zukünftige Leistungsfähigkeit der neuen Schule dürfte der fremdsprachliche Unterricht sein. Ich habe nach dieser Seite die Entwicklung mit besonderem Interesse verfolgt und darf mich für einigermaßen berufen halten, die wesentlichsten Gesichtspunkte in etwas breiterer Darstellung zu erörtern. Das ist um so nötiger, als für Französisch und Englisch eine allgemein anerkannte Methode noch nicht gefunden ist, eine der altklassischen Methode entsprechende aber überhaupt nicht gefunden werden kann. Die letztere hat nur am Reformgymnasium eine grundsätzliche Veränderung erfahren, die, durch Zweckmäßigkeitsgründe gerechtfertigt, von den meisten Altphilologen verabscheut wird.

„Bei den neueren Sprachen ist mit besonderem Nachdruck Gewandtheit im Sprechen und sicheres Verständnis der gangbaren Schriftsteller anzustreben“, so lauten die Worte in der Königl. Botschaft vom 26. November 1900. Und in den „Methodischen Bemerkungen“ heißt es: „Das Verhältnis zwischen Wissen und Können muß bei einer lebenden Sprache ein anderes sein, als bei einer toten; vielseitiges lebendiges Können hat hier immer als natürliches Hauptziel zu gelten.“

In dieser Allgemeinheit lassen die amtlichen Äußerungen für die geeignetste Unterrichtsmethode noch einen weiten Spielraum. Und unter den Sachlehrern ist die Frage, welches die geeignetste sei, noch lange nicht entschieden. Ich hoffe, mit den folgenden Erwägungen weder — durch Bemerkungen rein technischer Art — die Hauptfrage dem Publikum gegenüber zu verschleiern, noch anders denkende Sachgenossen zu verlegen. Ich bin lediglich bestrebt, eine Einigung zu

ermöglichen und das Urteil der gebildeten Laien vorzubereiten, vielleicht in meinem Sinne zu beeinflussen.

Die „natürliche“ Methode.

Nach der Zahl der Lehrplanmäßigen Stunden gemessen, ist die Bedeutung des Französischen und Englischen an den Realanstalten jeder Art etwa halb so groß wie die des Lateinischen und Griechischen am Gymnasium; selbst in den unteren Klassen der Realschule bleibt das Französische noch um ein erhebliches hinter dem Lateinischen zurück. Doch erkläre ich gleich hier, daß ich nicht daran denke, einer Vermehrung der neusprachlichen Stunden das Wort zu reden; ich würde sogar bereit sein, zu gunsten des deutschen Unterrichtes einer Verminderung zuzustimmen.

Es widerspricht völlig dem Wesen der Oberrealschule, wollte man den lebenden Sprachen die Stellung der toten zuweisen. Selbst wenn sie, was die „formale“ Bildung angeht, mit den toten wetteifern könnten, so würden sie sich einem dem altklassischen ähnlichen schulmäßigen Betrieb entziehen. Die Schwierigkeiten der Erlernung liegen auf ganz anderen Gebieten. Die lebenden Sprachen sind in Grammatik und Wortschatz in stetem Fluß begriffen; aber angenommen, sie ließen sich nur halbwegs wie die alten Sprachen verwenden, so würde dieser Betrieb doch zurücktreten müssen, weil eine viel wichtigere Aufgabe vernachlässigt werden müßte. Sie haben gar keinen Anspruch darauf, neben einer Reihe anderer Hauptfächer die „formale“ Bildung in besonderem Maße zu fördern; und doch liegt in dem Streben nach mündlicher und schriftlicher Sprachbeherrschung ein Bildungsmittel, das auch in hohem Grade „formal“ ist, dessen Wert aber gleichzeitig und vornehmlich ein praktischer ist, da das Fach sich in den Dienst des heutigen Berufs- und Erwerbslebens zu stellen hat.

In dieser Richtung werden die lebenden Sprachen ihre ganze Kraft einzusetzen haben, nach diesem Ziele ist der Unterrichtsstoff einzurichten. Und wenn in das reale Leben der beiden Völker eingeführt, ein Verständnis desselben angebahnt werden soll, so ist die betreffende Fremdsprache dazu das geeignetste, weil natürlichste Mittel. Denn sie erschließt uns am leichtesten und sichersten die fremde Auffassung, durch Wort und Laut werden wir in der fremden Sphäre

festgehalten; wir bleiben gleichsam im fremden Lande. Und daraus ergibt sich die Notwendigkeit, die Muttersprache möglichst aus dem fremdsprachlichen Unterricht fernzuhalten.

Die Gewöhnung an den Gebrauch der Fremdsprache ergibt sich also aus der ganzen Praxis; ihre Übung schließt sich auf die natürlichste Weise an den Unterricht an. Indem man so mit dem fremden Reale auch das fremde Wort wählt, und nur im Notfalle zur Übersetzung greift, vermeidet man auch am besten die Gefahr der Sprachmengerei.

Der berühmte Berliner Philologe Moritz Haupt hielt das Übersetzen in die fremde Sprache für „den Tod des Verständnisses“. Und W. von Humboldt schreibt: „Die Sprache ist durchaus kein bloßes Verständigungsmittel, sondern der Abdruck des Geistes und der Weltansicht des Redenden“. Wie weit die Kenntnis der alten Sprachen auf der Schule ohne Übersetzung der Klassiker gebracht werden kann, lasse ich dahingestellt sein. In den lebenden Sprachen läßt sich nach dieser Richtung etwas Befriedigendes schon auf der Schule erreichen; es wird aber gewiß nicht erreicht, wenn man an dem alten Vorurteil festhält und das Übersetzenkönnen mit Verstandenhaben verwechselt. Daß das Übersetzen die Gewandtheit in der Muttersprache nicht fördert, ist eine Erfahrung, welche von manchem erst noch zu machen ist. Aber selbst wenn dieser Zweck halbwegs erreicht würde, bliebe das Bedenken der genannten Gelehrten bestehen: das Verständnis leidet, das Eindringen in den Geist der Klassiker wird erschwert, wenn nicht unmöglich gemacht, denn das Beste daran, das „Klassische“, das, was gerade für die Auswahl derselben entscheidend ist, wird auch durch die beste Übersetzung nicht wiedergegeben.

Trotzdem soll man nicht glauben, daß das Streben nach Sprachbeherrschung allein auf das sogenannte Parlieren abzielt. Die neue Schule muß es ablehnen, ihre Abiturienten mit der Sprechfertigkeit zu entlassen, daß sie sofort im fremden Lande allen Stürmen trotzen können. Sie erstrebt nur dieses Ziel mit allen Mitteln und verliert es nie aus den Augen.

Die Muttersprache darf nicht zum geistigen Turngerät werden; und die fremde Sprache auch nicht. Wie ich meine Sprache durch Nachahmung lerne, so soll das grundsätzlich auch der Weg sein, um die fremde zu erlernen. Daß die Grammatik in beiden Fällen von großer Bedeutung ist, bestreitet niemand; sie soll den festen Halt

geben, die sichere Kontrolle über Gesagtes und Geschriebenes. Aber Selbstzweck ist sie nicht; sie hat sich vielmehr mit einer dienenden Stellung zu begnügen. Man erstrebe in erster Linie, daß der Schüler überhaupt spricht und daß er von Anfang an spricht; das korrekte Sprechen kommt mit der ununterbrochenen Übung, wird aber durch Übersetzung deutscher Sätze in die Fremdsprache viel weniger gefördert als man vielfach annimmt.

Ich deute dieses nur an, um zu zeigen, wie verkehrt es ist, von einer Parlier- oder Bonnenmethode zu reden; man zieht sogar die Papageien zum Vergleich heran. Die Herren, welche in der bequemen Lage sind, eine tote Sprache ohne Rücksicht auf praktische Verwendung zu lehren, mögen hier und da ahnen, wie schwierig die Einführung in die Praxis einer lebenden Sprache ist; sie ahnen aber nicht, welch wertvolles Bildungsmoment — selbst im Sinne ihrer „formalen“ Bildung — in dieser Anleitung zum Sprechen steckt. Hier scheiden sich sehr bald die Begabten von den Unbegabten, die Schnellauffassenden von den Schwerfälligen und Dummen; und die Erfahrung lehrt, daß das in dieser Richtung gewonnene Urteil für die ganze Schullaufbahn meist bestehen bleibt, also auch für das spätere Leben und den Beruf wertvolle Winke bieten kann.

Das Verlangen, unsere Abiturienten sollten die fremde Sprache annähernd beherrschen, wäre auch unbillig in Anbetracht der Aufgaben, welche die lebenden Sprachen daneben zu erfüllen haben. Wollte man auf bloßes „Parlieren“ hinaus, so wäre das ja schon zu erreichen; aber so hoch man auch dessen Wert und Bedeutung einschätzen mag, im Rahmen der höheren Schule spielt der Inhalt des Unterrichts eine ebenso große Rolle. Damit komme ich zu dem

Unterrichtsstoff.

In seiner Auswahl sind sich die verschiedenen Richtungen allmählich so nahe gekommen, daß von grundsätzlichen Verschiedenheiten kaum noch die Rede sein kann.

Die fremde Litteratur wird weniger von der ästhetischen Seite zu behandeln sein, als von der realgeschichtlichen. In der Dichtung möge der Jüngling erkennen, welche Ideale im Leben des Volkes mächtig sind oder waren; aber man sollte sich hüten von ihm eine

Tiefe des Verständnisses zu erwarten, welche ihm auf dieser Stufe für die eigene Litteratur fehlt. Er soll das Rüstzeug gewinnen, um später genießen zu können. Zu diesem Rüstzeug gehört aber vor allem eine gewisse Vertrautheit mit Land und Leuten, die er sich im späteren Leben nur ausnahmsweise anzueignen vermag.

Darum hat die Prosa den eigentlichen Unterrichtsstoff zu liefern, wie es auch in den preussischen Lehrplänen ausgesprochen ist. Aber wiederum ist der Inhalt des Gebotenen wichtiger als die Form. Der Stoff ist so reichhaltig, daß eine Beschränkung geboten ist. Und über das Notwendige sich zu einigen, wird auch hier schwierig sein, da stets neues auf den Markt geworfen wird, und es unmöglich ist, die Auswahl unter dem Gesichtspunkt dessen zu treffen, was am Gymnasium „klassisch“ heißt.

In der Hauptsache muß das bevorzugt werden, was in die jetzigen Verhältnisse einführt, sei es durch Darbietung solcher Werke, welche das Werden derselben erkennen lassen, sei es auf dem Wege unmittelbarer Einführung durch neuere und neueste Äußerungen des fremden Lebens geschichtlicher und kultureller Art. Zu warnen ist nur vor dem zu viel. Der Sinn für das eigentlich Politische ist beim Primaner nicht entwickelt; staatsrechtliche Auseinandersetzungen sind verfrüht. Aber ohne Mühe nimmt er den äußeren Rahmen auf, in dem sich das politische Leben bewegt. Zudem ist hier Gelegenheit durch Vergleich mit den heimatischen Einrichtungen auch für diese die von der höheren Schule zu leistende Vertrautheit zu übermitteln.

Auch der Laie wird zugeben, daß der Abiturient mit der englischen Kolonialgeschichte vertraut und in der jetzigen Geographie des englischen Weltreiches zu Hause sein, daß er ferner die Hauptperioden der kirchlichen Entwicklung kennen muß. Auf französischem Gebiete sind als besonders wissenswert die Zeit Ludwigs XIV und die Revolution anzusehen, da das im allgemeinen Geschichtsunterricht Gebotene nicht ausreichen dürfte.

Im Prinzip also Kenntnisse und festes Wissen, kein Raisonement, ein Vergleichen mit unseren Zuständen und Verhältnissen nur soweit, als das Verständnis des Fremden und des Heimatlichen dadurch erleichtert wird.

Nicht verkennen will ich, daß diese Behandlung des Fremden auf Mißtrauen stößt. Man fürchtet, daß eine gar zu starke Betonung des Fremden dem Nationalgefühl Abbruch tue. — Als wenn

dieses nicht genügend erstarkt wäre! Das Fremde soll man weder als besser noch als schlechter hinstellen. Der Schüler soll nur erkennen, wie das Fremde sich unter anderen Verhältnissen anders herausbilden mußte, daß das, was anderen Völkern frommt, nicht ohne weiteres bei uns das Richtige ist. Unsere Vorzüge herauszufehren, dazu bietet die Schule reichlich Veranlassung, und es bedarf fürwahr keiner großen Anstrengung, um die Freude, in unserem jetzigen Vaterlande zu leben und zu wirken, lebendig zu halten. Die Zeiten, wo wir das Fremde kritiklos bewunderten und nachahmten, liegen hinter uns; vor uns liegt die Aufgabe, die Jugend zu einer gerechten Beurteilung fremder Geschichte und Kultur zu erziehen. Das haben die neueren Sprachen zu leisten; und von diesem Gesichtspunkt aus stellt auch dieses Fach sich in den Dienst eines Idealismus, der vom Alldeutschtum ebenso entfernt ist, wie von dem anderen Extrem eines verschwommenen Weltbürgertums.

Die Politik in der Schule?

Gehört auch das Aktuelle in den Unterricht? Sollen Tagesereignisse in den oberen Klassen der modernen Schule behandelt werden?

Vor der großen Kriegszeit hörte der Geschichtsunterricht mit 1815 auf, d. h. die höhere Schule lehrte nur das abgeschlossen vor uns Liegende. Weniger vielleicht Rücksichten politischer Natur (1848) waren maßgebend, als die allgemeine pädagogische Erwägung, daß die lernende Jugend vor dem politischen Streit zu bewahren sei. Das war damals möglich, weil die Presse noch geringen Einfluß hatte. Heute aber liest die reifere Jugend auch der kleinsten Städte eine Zeitung; selbst das kleinste Organ bespricht die Politik. Dazu kommt, daß neuerdings der persönliche Wunsch des Reichsoberhauptes eine Unterweisung in den Kriegstaten der Hohenzollern und eine Belehrung über deren arbeiterfreundliche Tätigkeit veranlaßt hat, und daß in allen Schulen Begeisterung für die Flotte geweckt wird. Wird dies durchgeführt, so steht der Schüler tatsächlich mitten in der Politik des Tages. Parteifrage ist nun einmal alles.

Ich kann in diesem Hereinziehen des Politischen an sich nichts Bedenkliches erblicken. Da der Schüler vor dem „Gift“, das Presse und Versammlungen ausströmen, nicht mehr geschützt werden kann,

so hat die Schule die ganz natürliche Pflicht, die Tatsachen zu übermitteln, welche ein sachgemäßes Urteil in späterer Zeit ermöglichen, wenn der Jüngling wahlberechtigt ist.

Die Gelehrtenschule führt in die staatlichen Verhältnisse der Griechen und Römer ein; da diese aber in den für uns maßgebenden Punkten von den modernen Zuständen und Einrichtungen abweichen, so hat dieses Studium zu der oft getadelten, vom politischen Standpunkt aus schädlichen Gleichgültigkeit geführt, zu einer Vorurtheilhaftigkeit gegenüber den Tagesfragen, welche zum theil noch heute die besten Köpfe und stärksten Charaktere von der Teilnahme am politischen Leben fernhält. Noch schlimmer ist es allerdings, wenn sie bei ihrer Tätigkeit von Voraussetzungen ausgehen, welche für moderne Verhältnisse nicht zutreffen.

Es hilft alles nichts. Die fortschreitende Demokratisierung der Völker zwingt jeden Erwachsenen Partei zu ergreifen. Die neue Schule kann sich hier einer hohen Mission nicht entziehen.

Der neusprachliche Unterricht also benutze auch das Eintreten bedeutender Ereignisse in Frankreich oder England, nicht um sie in unserem Sinne und von unserem Standpunkte aus zu besprechen, sondern um sie als die Ergebnisse der ganzen fremden Geschichte und Politik, als die Äußerungen des fremdnationalen Lebens zu kennzeichnen. Sie werden so zu einer Art von Anschauungsmittel, durch welches an einem praktischen Falle das erläutert wird, was die Belehrung in den Realien theoretisch vorbereitet hat oder in diesem Zusammenhang einfügen möge.

Wie die Behandlung des Heimatlichen am besten vor dem Nörgeln schützt und zur Achtung vor allem Bestehenden führt, so schützt eine sachliche Besprechung des aktuellen Fremden vor oberflächlichem Urtheilen und — vor Chauvinismus.

Mag es sich um Burenkrieg oder um Drenfus handeln: ernste und unterrichtete Lehrer werden ohne Mühe das Sachliche herausheben und es dem Schüler in einer Form bieten können, welche den unterrichtlichen Zusammenhang wahrt und die Ziele unserer höheren Schulbildung nicht durchkreuzt, sondern fördert.

Die Sozialpolitik der Hohenzollern soll in den oberen preussischen Klassen in die richtige Beleuchtung gerückt, die Könige als „rois des gueux“ gepriesen werden. Was liegt den neusprachlichen

Lehrern näher, als die so verschiedenartige Entwicklung der Arbeiterfrage in England zu zeigen; hier der Staat gedrängt, bei uns drängend.

Selbstverständlich verlangt eine solche Behandlung der neueren Sprachen Lehrer, welche nicht verknöchert sind, sondern im Zusammenhang stehen mit dem modernen Leben bei uns wie im Auslande, mit dem sie vertraut sein und bleiben müssen. Wie das zu ermöglichen, kann hier unerörtert bleiben; ich habe nur die Notwendigkeit auszusprechen.

Zielleistung.

Ich komme auf das im Eingang dieses Abschnittes gesagte zurück, um, ohne die Formulierung der Forderungen in den Lehrplänen und in der Reifeprüfung zu berücksichtigen, die Frage zu stellen, was denn der Abiturient als positives, schulmäßiges Können aus dem neusprachlichen Unterricht mit ins Leben hinausnehmen soll; denn was er wissen soll, ist aus dem vorigen ohne weiteres klar.

Was unter allen Umständen auch von den Minderbegabten erreicht werden kann und muß, ist die Fähigkeit, jeden Prosaiter und jeden Dichter mit demselben Verständnis und demselben Genuß zu lesen, wie er deutsche Schriftsteller liest, welche in Form und Inhalt keine besonderen Schwierigkeiten bieten; denn darauf ist die ganze Methodik von Anfang an angelegt. Er soll lesen können vom Blatt, ohne lange zu übersehen. Dieses Lesen hat er zu üben reiche Gelegenheit gehabt, da die Lektüre im Mittelpunkt des Unterrichts steht und in der fremden Sprache behandelt wird.

Welch ungeheuren Vorteil haben nach dieser Seite die lebenden Sprachen vor den toten voraus! Ich wäre versucht, Wilamowitz-Möllendorff in bezug auf das Griechische zu zitieren, um zu zeigen, wie wenig im „Lesen“ der griechischen Klassiker von den Schülern erreicht wird. Mit gewissen Einschränkungen trifft das ja auch bei den römischen Schriftstellern zu. — Es kann, selbst wenn die frühere Gelehrtenschule wieder erstehen sollte, keine Rede davon sein, daß ein unvorbereitetes Lesen genügt, um zu verstehen, geschweige denn um zu genießen. Der gedruckten Übersetzungen, mit deren Hülfe

wir in den Oberklassen eine gewisse Kenntnis des Altertums vermitteln, müssen sich die Gymnasiasten ebenfalls bedienen, nicht nur wenn sie noch in diesem Stadium sind, sondern auch später, wenn ihnen die Lust kommen sollte, sich an der Quelle des klassisch Antiken zu laben.

Als Vorwurf kann dieser Vergleich nicht aufgefaßt werden. Ich will nur betonen, welches natürlichen Vorteils wir uns begeben, wenn wir nicht auf der Schule alle Kraft einsetzen, um die Jünglinge bis zu jenem Ziele zu fördern. Daß er die gewöhnliche Prosa und Sachzeitschriften schlankweg liest, wäre eine zu geringe Forderung.

Was die andere Seite des Könnens, das Sprechen angeht, so habe ich bereits zur Bescheidenheit ermahnt. Wenn auch der ganze Unterricht in der fremden Sprache vor sich geht, so wird die selbständige Handhabung der Sprache Stückwerk bleiben müssen, es wird „Geübtheit“ erreicht. Dagegen kann in bezug auf das Verstehen des Gesprochenen ein durchaus befriedigender Abschluß erzielt werden; das ist aber für die praktische Anwendung der Sprache daheim oder im fremden Lande fast die Hälfte der zu lösenden Aufgabe.

Schlußbetrachtung.

Die große Zahl der Fächer, welche im Lehrplan der Oberrealschule Berücksichtigung finden müssen und zwar gleich starke, kann bedenklich erscheinen; man wird einwenden, daß sie zur Zersplitterung führen muß, und daß das Gymnasium wegen der einseitigen Betonung der toten Sprachen als geistbildend vorzuziehen sei.

Sicherlich, wenn das moderne Leben, worauf unsere Schule vorbereitet, so einfach wäre wie das griechische, könnte auch die moderne Schule in ihrem Aufbau wie in ihrem Lehrplan einfach sein. Aber wir sollen ja nicht eine kleine Minderheit in einer bestimmten Richtung bilden, sondern die große Masse der nach höherer Bildung verlangenden. Je vielseitiger dies zu geschehen hat, desto notwendiger ist gerade im Interesse dieser Bildung ein Zusammenfassen des Vielen unter einem herrschenden Gesichtspunkt, zu einer wirklichen Einheit.

Daß diese erreicht wird, ist mir nicht zweifelhaft. Wenn die neue Schule Sühnung gewinnt mit dem gebildeten Laientum, so wird sie keine

Gefahr laufen, entweder zu verknöchern oder eine bloße Zusammenfassung von so und soviel „Sächern“ darzustellen. Die Lehrerkollegien werden mehr und mehr nur aus solchen Männern bestehen, die, mit dem Wissen des Jahrhunderts ausgerüstet, imstande sind, das Vielerlei zu einem Vielen zusammenzufassen in gemeinsamer Tätigkeit, und den Jüngling mit einem bescheidenen aber festen Wissen ins Leben hinauszuschicken; aber auch mit einem gewissen Können und vor allem mit einer Weltanschauung, welche ihn Bahn und Ziel seines Lebens und seines Berufes schnell und sicher finden läßt.

Das humanistische Gymnasium möge weiterhin von dem realen Leben ablenken, die Oberrealschule wird eine im besten Sinne neuhumanistische Bildungsanstalt sein, welche die ihr zuerkannten Berechtigungen vollauf verdient.
